

La Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo: emergencia de nuevas prácticas en cultura y poder en la Argentina de la posdictadura ¹

Teresa Basile

Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

basso@isis.unlp.edu.ar

Preliminares

¿Por qué he elegido abordar la recientemente fundada Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo ante la invitación de Daniel Mato a participar en este proyecto? Mi elección fue inspirada en lo que considero el gesto más relevante de su propuesta (Mato 2000,2001): indagar los procesos de institucionalización de los llamados Estudios Culturales latinoamericanos desde su propia especificidad y no desde el modelo especular de los Cultural Studies y sus variantes. De allí que su primera apuesta haya sido el cambio de nombre por el de “Prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder” en tanto este cambio implica una vasta operación desplegada a fin de evaluar las particularidades de estas prácticas en América Latina. Este giro me permitió abandonar una serie de preconceptos provenientes no tanto de los Cultural Studies en sus versiones inglesas como de aquellas imperantes en la academia argentina y también me incitó a visualizar otro tipo de prácticas diferentes en el campo argentino dominado por el perfil del intelectual crítico, desvinculado de movimientos sociales. La ya notable actuación de este movimiento social —las Madres de Plaza de Mayo— y su reciente fundación de una Universidad abren otros perfiles para indagar procesos específicamente latinoamericanos de institucionalización de nuevas prácticas que vinculan el conocimiento con la praxis social. Mi elección también se apoya en las siguientes cuestiones:

1) Las Madres de Plaza de Mayo —surgidas durante la dictadura— constituyen una organización social políticamente relevante en el contexto de la

posdictadura argentina ya que efectúan una serie de demandas en torno a las “herencias de la dictadura” en democracia, aunque sus prácticas van más allá de estos límites. Conforman un grupo representativo que vehiculiza una agenda en torno a la memoria, los “desaparecidos”, la defensa de los Derechos Humanos, los problemas de la Justicia, las regulaciones de la democracia, los planes económicos, entre otros, y además las Madres condensan a nivel simbólico una serie de imaginarios en torno a lo sucedido durante la última dictadura argentina.

2) Sus actuaciones en la esfera pública calzan en el concepto de “prácticas” —privilegiado por Mato— ya que alternan actos políticos de protesta de diversa índole —como sus famosas rondas en la Plaza de Mayo— con el despliegue de una actividad cultural nucleada ahora en la Universidad Popular, pero de larga data (organización de eventos culturales, publicaciones, periódicos, etc.). El recorrido de las Madres diseña un trayecto que va desde la lucha política a la fundación de la Universidad Popular. Un recorrido por demás interesante y que nos llevaría a preguntarnos por las nuevas modalidades de lucha de los movimientos sociales en la coyuntura de una democracia posdictatorial aún deficitaria que tolera los actos de protesta pero no la lucha armada bajo células terroristas, y que además requiere el conocimiento y manejo de nuevos espacios de legalidad a través de los cuales tramitar las demandas de justicia, espacios que se van a

1. Este trabajo es una reformulación de “Educación y política. La Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo”. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Vol. 7, N° 3: 131-150, 2001.

desplegar en la Universidad Popular. Resulta claro que, fracasados los movimientos revolucionarios y sin posibilidad de rearticularlos en el espacio democrático, las prácticas transformadoras ensayan otras vías.

- 3) No resulta sencillo describir el carácter representativo de Las Madres bajo las categorías de actores “locales” o “nacionales” ya que el término “local” remite generalmente a comunidades previamente existentes, con una historia, creencias y costumbres compartidas. Este no es el caso de las Madres cuya emergencia fue el resultado de una coyuntura histórica precisa: el accionar sistemático del terrorismo de Estado durante la última dictadura llevó a la organización de las madres con el fin de encontrar a sus hijos secuestrados. Este origen signó la identidad de las Madres como representantes de las víctimas de la dictadura y trascendiendo una postura política definible en términos de la izquierda. Luego su historia fue variando y el grupo liderado por Hebe de Bonafini se fue politizando y definiendo su posición ideológica, como luego veremos. Tampoco la categoría “nacional” me sirve ya que Las Madres no representan a la Nación, sino que son el resultado de una política del Estado, más precisamente del terrorismo de Estado. Como actrices representantes de un sector y de un momento coyuntural, sin embargo han adquirido un reconocimiento internacional que les permite intervenir en foros y debates transnacionales.
- 4) Finalmente, el proyecto de la Universidad Popular se liga a una tradición latinoamericana, la de Paulo Freire —y también a la de Enrique Pichón-Rivière—, que se ofrece como un antecedente en el cual las prácticas pedagógicas se vinculan con los procesos de transformación social.

Este proyecto educativo condensa una serie de críticas que atraviesan el presente de la democracia argentina y en este sentido resulta pertinente para visualizar las

particularidades que los Estudios sobre Cultura y Poder adquieren en la Argentina y que la diferencian en el contexto de América Latina.

La Universidad Popular

Propósitos

La Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo² se fundó oficialmente el 6 de abril del 2000 y desde entonces fue ampliando su oferta de carreras, seminarios y talleres. Esta Universidad se propone como tarea fundamental la elaboración de una educación tendiente a la transformación social. ¿Cuáles son los alcances de esta pedagogía? Supone primero la formación en una perspectiva crítica frente al status quo y consecuentemente la posibilidad de luchar por una sociedad mejor. La capacidad crítica pero también la imaginación utópica. La enseñanza dirigida a concienciar políticamente a la población con el fin de promover una transformación social: “donde el conocimiento deba ser puesto al servicio de la transformación de la sociedad” (Zito Lema, 1999a)

Contra la idea althusseriana de las instituciones educativas como reproductoras de la ideología dominante, la Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo se ofrece como espacio alternativo, crítico al poder. Para Vicente Zito Lema, Director Académico de esta Universidad, esta institución surge como contraoferta tanto a las universidades privadas como públicas de la Argentina:

Las universidades privadas, con el respeto que merecen los docentes que allí trabajan, sabemos todos lo que son, a qué intereses responden, y que responden a un afán de lucro. No hay el deseo de contribuir a que el saber sea una herramienta concreta para cambiar el mundo. Simplemente se gana dinero. En las universidades públicas, que merecen una consideración mayor, nos encontramos con un problema: no pueden ser distintas, al margen, de lo que es el conjunto de la sociedad (Zito Lema, 1999a).

2. La Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo, cuya sede se encuentra en la ciudad de Buenos Aires, se fundó oficialmente el 6 de abril del 2000. Sus miembros directivos son: Rectora: Hebe de Bonafini; Director Académico: Vicente Zito Lema; Presidente del Consejo Académico Nacional: Osvaldo Bayer; Presidente del Consejo Académico Internacional: James Petras. Ofrece tres tipos de actividades: carreras, seminarios y talleres. Durante el año lectivo del 2001 estas actividades son las siguientes: *Carreras*: “Psicología Social, Psicodrama y Sociodrama” (4 años); “Derechos Humanos y Políticos” (3 años); “Investigación Periodística” (3 años); “Economía Política y Social” (3 años); “Arte” (3 años); “Teatro” (3 años); “Cine Documental” (3 años); “Educación Popular” (2 años); “Cooperativismo” (2 años); “Diseño Gráfico” (2 años) y “Psicodrama” (3 años). *Seminarios* (anuales): “El adulto mayor, una nueva perspectiva crítica”; “Lectura metodológica de El Capital”; “Literatura y Política”; “Literatura y Psicoanálisis” y “Psicoanálisis, marxismo y capitalismo”. *Talleres* (anuales): “Pintura”; “Mural”; “Arte Participativo y Arte Callejero”; “Fotografía”; “Narrativa (prosa, poesía y teatro)”. La oferta del año anterior (2000) fue similar. Previa a su fundación la Universidad Popular brindó una serie de Seminarios, desde el 7 de agosto de 1999, con conferencias de destacados intelectuales argentinos y ocasionalmente del exterior. Estas conferencias fueron -y aún son- publicadas por el periódico argentino *Página/12* y pueden encontrarse asimismo en la página de Internet <http://www.madres.org>. Dichos seminarios fueron: “I Seminario de Análisis crítico de la realidad argentina (1984-1999)”; “I y II Seminario sobre Arte, locura y sociedad”; “Análisis del plan económico de la Alianza”; “Fútbol: pasión y perversión”; “Las alternativas al plan económico de la Alianza”; “La locura en la Argentina”. Asimismo y durante el receso del año lectivo, la Universidad ofrece seminarios y talleres de verano. Esta Universidad también organiza diversos tipos de eventos culturales como presentación de libros, recitales, musicales, exposiciones de arte, ciclos de cine y videos, conferencias y debates y actos políticos como marchas de protesta. Tanto la Universidad como la organización de las Madres de Plaza de Mayo cuentan con una serie de publicaciones: *El Suplemento*, la revista *Locas*. *Cultura y utopía*, y un *Periódico*.

Esta universidad propone un tipo de conocimiento que, en contraposición al que se postula como teórico y especulativo, se ancla en la experiencia y ahonda sus dimensiones políticas. Su origen se encuentra en la *experiencia* sufrida por las Madres durante la dictadura. En esta experiencia convergen tanto el legado revolucionario de sus hijos como sus propias luchas por recuperarlos llevadas a cabo en colaboración con las numerosas instituciones que, durante la dictadura, lucharon por la defensa de los Derechos Humanos.

Frente a posturas propensas a soslayar e incluso negar la lucha política y el perfil ideológico de sus hijos, las Madres rescatan el legado revolucionario de ellos para convertirlo en una *utopía* que guíe la praxis de sus luchas, protestas y reclamos. Se trata de una utopía para la transformación revolucionaria que incluso resignifica el término de “subversivo” en su capacidad para cambiar el orden vigente.

Hebe de Bonafini, líder de esta agrupación de las Madres de Plaza de Mayo y Rectora de la Universidad Popular³, sostiene: “El sueño de nuestros hijos era transformar la realidad siniestra de un país hecho pedazos. Nuestro sueño es transformar esto que nos toca vivir hoy” (Bonafini, 1999:2) La *memoria* es el nexo entre los hijos y las Madres, la memoria es la que convierte en resurrección la muerte de sus hijos que ellas se niegan a enterrar como un gesto político: “Enterrar a sus hijos sería, en definitiva, para el poder, enterrar los sueños de sus hijos” (Zito Lema, 1999b:3).

El pasado truncado de los sueños revolucionarios de los hijos desaparecidos se convierte en una deuda pendiente y la deuda en lucha por una sociedad más justa. Como quería Walter Benjamín, el pasado exige su redención: “El pasado lleva consigo un índice temporal mediante el cual queda remitido a la redención. Existe una cita secreta entre las generaciones que fueron y la nuestra. Y como a cada generación que vivió antes que nosotros, nos ha sido dada una flaca fuerza mesiánica sobre la que el pasado exige derechos” (Benjamín, 1989:178).

Vicente Zito Lema reconoce esa deuda: “Para mí no es un desafío menor; debo dar cuenta ante mis compañeros caídos, debo rendir cuenta antes mis compañeros de cátedra desaparecidos. Una generación que creyó en la revolución y peleó por ella. Debemos hacernos cargo de esa herencia” (Zito Lema, 1999a).

En la *experiencia* de las Madres como punto de origen del saber radica la íntima imbricación entre cuerpo y palabra, entre praxis y teoría que reunifica e integra la fragmentación del ser humano⁴. Es un saber que se articula en una densidad temporal, atravesada por un pasado en que los sueños truncados de sus hijos se convierten en deuda pendiente, por un futuro en el cual se proyectan nuevamente las utopías y sueños de un país más justo y por un presente en que las deudas del pasado y los sueños del futuro afilan el perfil crítico y sostienen la protesta cotidiana. Es un saber anclado en la espesura de lo real, interesado en las demandas sociales, en los reclamos constantes a la justicia, en las luchas.

Contra ciertos paradigmas posmodernos que diluyen las utopías, niegan la historia y decretan el fin de las luchas de clases y los ideales revolucionarios, la Universidad Popular rescata aquellas consignas revolucionarias de los años 60 para, en otra coyuntura y con otras armas, hacerlas vigentes.

Frente a un conocimiento fragmentado, disciplinario, desinteresado, especulativo, teórico; la Universidad Popular procura un saber cargado de memorias, de historias de vida, de nombres y apellidos, de rostros y cuerpos, de reclamos por la justicia, de protestas por la verdad, de ideales. E incluso resulta todo un gesto político la reasunción de cierta terminología de la izquierda, fundamentalmente contra algunas corrientes del postmodernismo que la dan de baja, en el uso de conceptos como “dependencia”, “imperialismo”, “lucha de clases”, “utopía”, “liberación”, “explotación” etc. James Petras (Petras, 2000) critica el uso de ciertos términos, incluso por la intelectualidad de izquierda, que como “globalización” pretenden ocultar viejas categorías aún vigentes. En este sentido, entonces, la reposición de conceptualizaciones de los años 60 en los programas de las carreras tiene una clara intención política y se opone a los intentos de “vaciamiento ideológico” (Fuchs, 2000).

Sin embargo, la continuidad del sueño revolucionario de sus hijos nacido en la coyuntura histórica de los años 60 y 70, se reformula necesariamente en otros términos en el horizonte del presente. No se trata ya, necesariamente de una lucha armada; la revolución se puede continuar de diferentes modos ha dicho Hebe en un programa televisivo y sus prácticas de protestas, marchas, rondas, petitorios testimonian un cambio notable. No menos notable es haber fundado una universidad.

3. La *Asociación Madres de Plaza de Mayo* surgió durante la dictadura argentina como una agrupación de protesta y reclamo por la desaparición de sus hijos bajo el terrorismo de Estado. Su presidenta, Azucena Villaflor De Vicenti, fue secuestrada y asesinada durante la dictadura. Ya en democracia surgieron divergencias en el seno de esta agrupación en torno a las medidas que el gobierno constitucional tomó frente al problema de enjuiciar a los responsables del terrorismo de Estado. En este sentido el Presidente Alfonsín creó la CONADEP (Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas) dirigida a recopilar datos y testimonios sobre la desaparición de personas para el ulterior juicio a los militares. Esta medida fue una de las causas que creó la fractura dentro de la agrupación. Mientras Hebe de Bonafini —quien se opuso a lo resuelto por el Presidente Alfonsín— conservó el nombre de *Asociación Madres de Plaza de Mayo* convirtiéndose en su líder; otro grupo de madres se nucleó bajo la denominación de *Madres de Plaza de Mayo-Línea Fundadora*. La Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo pertenece a la primera de estas agrupaciones.
4. Como asegura Vicente Zito Lema: esa experiencia donde “el sufrimiento es una fuente de saber [...] rompe esa fragmentación de que el conocimiento es una especulación por la que nadie paga nada. Como bien decía Artaud, cada palabra se paga con el hueso [...]. Y desde ese saber del cuerpo, concreto, cotidiano, histórico, las Madres saben mucho” (Zito Lema, 1999 b).

Legados

El legado del pedagogo Paulo Freire se instala en el centro de las propuestas de esta universidad a través de un proceso de reacomodación y resignificación atento a la coyuntura del presente de la Argentina, y en el encuentro con otros legados como el de la Psicología Social de Enrique Pichón-Rivière⁵.

Las coincidencias entre las perspectivas de la *Pedagogía de la liberación* de Paulo Freire y la *Psicología social* de Enrique Pichón-Rivière —quienes se conocieron sólo tardíamente— resultan todo un síntoma de época, emergentes del pensamiento de izquierda en América Latina y en armonía con los movimientos revolucionarios en su etapa triunfante. Mientras Paulo Freire trabaja en la educación de grupos teniendo permanentemente en cuenta las dimensiones psicológicas que —como la introyección de la figura del opresor dentro del oprimido o la internalización de los mitos con los que la ideología hegemónica procura sostener su sistema de dominio— obstaculizan la educación para la liberación; Enrique Pichón-Rivière coloca en el centro de su Psicología Social los problemas de la educación. Desplaza la tarea terapéutica hacia los conflictos que traban el proceso de aprendizaje conducente a provocar el cambio, la liberación⁶. La Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo retoma ambos legados en el punto en que ambos coinciden: si para Freire se trata de una pedagogía de la liberación, Pichón-Rivière se ocupa del aprendizaje para el cambio. Más aún, es el proyecto político cultural de esta Universidad el que pone en contacto ambas propuestas y las vuelve convergentes y complementarias.

¿Cuál sería el giro, cuáles las reacomodaciones que los legados pedagógicos de Paulo Freire y de Enrique Pichón Rivière requieren para volverse operativos en la presente coyuntura argentina? ¿Cuáles son, en definitiva, las características que determinan los conceptos de “educación” y “conocimiento” vigentes en esta Universidad?

Recontextualización

Hablamos ya de un *proceso de recontextualización* a través del cual los legados de la Pedagogía de la liberación y de la Psicología Social se acomodan a los requerimientos de la Argentina del presente. En esta recontextualización confluyen: por un lado aquellos factores de la realidad argentina actual que son objeto de la mirada

crítica de la Universidad Popular, en especial las políticas económicas neoliberales y las herencias del terrorismo de Estado de la dictadura, y por el otro las consecuencias de la pérdida de poder de las organizaciones de izquierda y sus metodologías de lucha en Argentina, dado que estos sectores fueron los que perdieron la “guerra sucia” durante la dictadura.

a) Derechos Humanos

En este sentido, la lucha por los Derechos Humanos se convierte en uno de los ejes ideológicos más fuertes en la lucha por la liberación y transformación de la sociedad en el panorama de la Argentina neoliberal y conduce muchas de las prácticas sociales que se llevan a cabo en su nombre. La Universidad Popular ofrece la carrera de *Derechos Humanos y Políticos* (3 años) junto con seminarios sobre el tema. Concebida en el cruce con el legado de la pedagogía de la liberación, los Derechos Humanos aparecen como una de las vías privilegiadas para llevar a cabo la lucha por la transformación hacia una sociedad más equitativa.

La importancia y centralidad de los Derechos Humanos en el seno de la Universidad Popular es una de las marcas más notorias del modo en que la lucha revolucionaria se articula en el presente de una democracia neoliberal. Es decir, los modos de lucha han abandonado la vía armada, la formación de células guerrilleras, los operativos en la clandestinidad para reorientarse por el camino de la justicia internacional de los Derechos Humanos, iniciada con la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y continuada hasta nuestros días por tratados y pactos internacionales que determinan su aplicación en forma ampliada.

Algunos vínculos de la Universidad Popular con ciertas ideas de los Derechos Humanos presentan una serie de reacomodaciones y paradojas.

Si bien históricamente la apelación a los Derechos Humanos se inicia en plena dictadura a través de la lucha de las Madres y otras organizaciones de Derechos Humanos para recuperar a sus hijos evidenciando una notable capacidad para organizarse como fuerza opositora con visibilidad pública en un clima de fuerte censura; una vez finalizada la dictadura la lucha no termina. En democracia se sigue levantando la bandera de los Derechos Humanos en oposición ahora a una política gubernamental sustentada en el olvido y la impunidad a través de las leyes y decretos de Obediencia Debida, Punto Final e In-

5. Enrique Pichón-Rivière (1907-1997) fue un gran renovador de la psiquiatría en Argentina promoviendo el pasaje desde el Psicoanálisis a la Psicología Social e integrando así la Sociología a los estudios del psicoanálisis. Su obra alcanzó un gran influjo en la década de los sesenta. Fue el fundador de la Escuela de Psicología Social, concibiendo a esta última como una democratización del Psicoanálisis.

6. A propósito sostiene Enrique Pichón-Rivière “Otro tema que desarrollamos extensamente en relación con el grupo operativo es si se trata o no de un grupo terapéutico, entendiendo que toda conducta derivada surge de un trastorno del aprendizaje, de un estancamiento del aprendizaje” y “La terapia no es el objeto principal del grupo operativo de aprendizaje, pero algunas de sus consecuencias pueden ser consideradas terapéuticas en la medida en que instrumentan al sujeto para operar en la realidad” (Pichón-Rivière, 1971:218-219).

dulto⁷. Esta continuidad pone en evidencia las incapacidades de la democracia frente a las redes de poder heredadas de la dictadura que aún siguen presionando a los gobiernos.

Otra de las paradojas radica en que si bien fueron las Madres —junto con otros organismos de Derechos Humanos— quienes históricamente restringieron los derechos humanos a las violaciones cometidas durante la dictadura y así sancionaron una significación que remitía al terrorismo de Estado, sin embargo son ellas mismas quienes ahora cuestionan ese uso restringido del término y lo amplían (siguiendo en definitiva la letra de las declaraciones, pactos y tratados) a la violación de todo tipo de derecho humano incluyendo los derechos económicos, sociales, culturales, civiles, políticos, del niño, de la mujer, contra la dominación racial, tal como puede observarse en las currículas de las carreras y seminarios que la Universidad ofrece. En esta perspectiva la Universidad ofrece como otra de sus carreras “Economía Política y Social” (3 años) dirigida a la crítica del actual sistema económico que, no olvidemos, es una continuación de la política económica neoliberal inaugurada durante la dictadura.

La apelación a los Derechos Humanos en la Argentina de hoy pone en cuestión la idea misma de una democracia que no sólo no supo aún saldar las deudas del terrorismo de Estado de la dictadura, sino que actualmente continúa violando los derechos más elementales del ciudadano en democracia. De este modo el estudio de los Derechos Humanos aparece como una herramienta fundante de la pedagogía de la liberación en el marco de la democracia argentina ya que en su nombre se argumentan las críticas a la validez misma de este neoliberalismo democrático y se efectúan los reclamos por el respeto de los derechos que permitan imaginar una sociedad más justa. La Universidad formula este proyecto alternativo donde sea factible imaginar un país más justo, tal como lo expresa Alicia Cabezudo en su fundamentación al Seminario “Educación y Derechos Humanos”:

La violencia estructural y la indiferencia gubernamental hacia necesidades vitales y derechos fundamentales de la población nos hace difícil vislumbrar el futuro con esperanza [...]. Debemos incorporar (en la educación) aquellos principios y valores que posibiliten convertirnos en agentes sociales de cambio, activos, dinámicos y transformadores. La enseñanza y puesta en práctica de los Derechos Humanos nos otorga esta posibilidad y nos abre un campo de análisis, concientización y acción en la actualidad argentina (Cabezudo,2000).

b) Educación popular

Otro de los legados proveniente de la *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire consiste en la formación de educadores sociales capaces de contribuir en los diversos proyectos de educación popular. La educación popular entendida como una pedagogía de la liberación tiene como fin último la “creación del hombre nuevo como parte esencial de la creación de una nueva sociedad”⁸ (Korol,2000 a) Para este propósito, la educación se ocupa fundamentalmente de promover un proceso de *concientización* en los sectores populares que cuestione el sistema de dominación y así participen eficazmente en la transformación social. La pedagogía de Paulo Freire se vuelve un instrumento que ayuda a “la integración de la formación política como una de las tareas organizativas constitutivas de estos movimientos” (Korol,2000b)

Las primeras experiencias de Paulo Freire en Brasil y Chile, que dieron lugar a la publicación de su *Pedagogía del oprimido* (1970), se llevaron a cabo en un momento de ofensiva, organización y fortalecimiento de las fuerzas populares, en el clima triunfalista de la revolución cubana y del gobierno de Allende. Sus experiencias pedagógicas fueron dirigidas a un sector bastante delimitado, los obreros rurales y urbanos. Por el contrario, implementar una educación popular en la actual Argentina, significa tener en cuenta un panorama com-

-
7. Durante la presidencia del Dr. Raúl Alfonsín (1983-1989), con la cual se inauguraba la democracia en la Argentina, luego del extenso período de la dictadura militar (1976-1983), se constituyó la CONADEP (Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas) que aportó la documentación necesaria para el desarrollo del juicio a las juntas militares de la dictadura. Luego de las condenas a los altos jefes militares, debía continuarse por la cadena de mandos hasta llegar a los ejecutores últimos. Sin embargo, una serie de alzamientos militares (los “carapintadas”) presionan y conducen a la sanción de una serie de leyes ante el temor suscitado por la amenaza de otro golpe de Estado: la ley de *Obediencia Debida* (1987) exculpaba a los oficiales intermedios y a los ejecutores directos de los delitos de lesa humanidad y la Ley de *Punto Final* (1987) suspendía definitivamente la prosecución de las causas. Durante el gobierno justicialista, el Presidente Dr. Carlos Menem (1989-95), promulgó un *Indulto* que liberó a los jefes militares condenados en el juicio a las juntas militares mencionado.
 8. La fuerte herencia de los conceptos de Paulo Freire es visible en la siguiente cita del mismo texto: “Es una política del diálogo, y no del discurso monolítico. Es una pedagogía de la pregunta, y no de las respuestas preestablecidas. Es una pedagogía de lo grupal y de lo solidario, frente a las que reproducen el individualismo y la competencia. Es una pedagogía de la creación colectiva de conocimientos, y no de su transmisión vertical. Es una pedagogía de la libertad, y no una pedagogía que refuerce la dominación. Es una pedagogía de la democracia y no del autoritarismo. Es una pedagogía de la esperanza, frente a las que afirman el fatalismo histórico. Es una pedagogía de la praxis, que funda su saber en la práctica social e histórica de los pueblos y concibe su criterio de eficacia en la transformación de la misma. Es una pedagogía que basándose en los fundamentos filosóficos del marxismo, y en su núcleo central, la dialéctica revolucionaria, acepta el diálogo con los saberes provenientes de las diversas ciencias sociales y de las distintas ideologías que promueven la liberación, como la teología de la liberación, el feminismo, la ecología, y el pensamiento proveniente de la resistencia indígena, negra y popular” (Korol,2000b).

pletamente diferente. Los sectores populares han sufrido una serie de pérdidas en su poder político y económico, han pasado de una lucha ofensiva a una táctica defensiva. La atomización tanto de los sectores de izquierda como de las organizaciones populares de todo tipo a las cuales se fueron sumando las nuevas “minorías” como feministas o ecologistas, han complicado aún más la posibilidad de unificar o articular las diferentes agrupaciones.

A la carrera de *Educación popular* (2 años) y al Seminario *Teoría y práctica de la educación en la Argentina* (1 año), dedicados a formar educadores para los sectores populares, concurren alumnos que proyectan cooperar en los planes educativos de los más diversos grupos. A diferencia del trabajo de Paulo Freire en contacto directo con grupos de obreros rurales o urbanos, la Universidad se ocupa de formar a quienes van a ocupar la función de educadores sociales: quienes colaboran en movimientos populares sindicales, movimientos barriales, centros estudiantiles; trabajadores sociales, docentes de instituciones educativas públicas que están disconformes con sus tareas, aquellos que realizan programas de alfabetización entre campesinos o participan en los programas educativos de los trabajadores desocupados, feministas, integrantes de sociedades de derechos humanos, entre otros. El legado de Freire se reacomoda a las necesidades de una Universidad que se interesa en la formación de actores educativos. Esta característica la aleja del trabajo concreto con grupos marginales tan característico del pedagogo brasileño y que aún cobra importancia en otros procesos educativos. La comparación con la *Red de Apoyo por la Justicia y la Paz* que funciona en Venezuela, resulta significativa ya que en este último caso se trata de promover un proceso de liberación con la ayuda de las herramientas pedagógicas de Freire trabajando con víctimas y familiares de víctimas de un modo directo, tal como describe Soraya El Achkar en el artículo que forma parte de esta misma publicación.

Frente al panorama de atomización y diversificación de las agrupaciones populares que hemos descrito, me interesa revisar las respuestas que esta carrera propone en su currículo.

El trabajo de aprendizaje centrado en “grupos” es un aporte de la Psicología Social de Pichón-Rivière a esta carrera ya que permite desarrollar la cohesión, la integración de sus miembros a través de la solidaridad y la tolerancia. Paulo Freire ya percibió esta necesidad señalando la “división” como una estrategia del sistema de dominación que “divide para oprimir” y frente al cual las masas deben organizarse para la acción transformadora. En la fundamentación de la carrera se acentúa la importancia del trabajo en grupos: “Pretende integrar en la labor pedagógica, los aportes provenientes de la psicología social, basada en la concepción del grupo como el lugar de aprendizaje y de creación de conocimientos” y “es una pedagogía de lo

grupales y lo solidario, frente a los que reproducen el individualismo y la competencia” (Korol, 2000a).

La “tolerancia” se va acentuando cada vez más en las teorías de Paulo Freire. Ya en la década de los 90 Freire reformula su *Pedagogía del oprimido* en la *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido* (1992) atento a los cambios operados en esas décadas. Por un lado percibe en su viaje a USA la emergencia de nuevas minorías sectorizadas, y por otro lado evalúa las causas de la caída del gobierno de Allende acusando el problema de la atomización de la izquierda. Frente a estos problemas propone dos conceptualizaciones: la *tolerancia* como “virtud revolucionaria” —que— “consiste en convivir con quienes son diferentes para poder luchar contra quienes son antagónicos” (Freire, 1992:36) — y la *unidad en la diversidad* a través de la cual sea posible — “que las llamadas minorías reconozcan que en el fondo ellas son la mayoría. El camino para reconocerse como mayoría está en trabajar las semejanzas entre sí y no sólo las diferencias y así crear una unidad en la diversidad” (Freire, 1992:147).

En esta línea la carrera de *Educación Popular* recupera e integra, a través de la acentuación del diálogo tan promovido por el pedagogo brasileño, a las nuevas minorías:

Es una pedagogía que [...] acepta el diálogo con los saberes provenientes de las diversas ciencias sociales y de las distintas ideologías que promueven la liberación como la teología de la liberación, el feminismo, la ecología y el pensamiento proveniente de la resistencia indígena, negra y popular (Korol, 2000a).

El programa de la carrera incluye, además, las experiencias de educación popular en Argentina contenidas en la fundación del movimiento obrero argentino, desde los anarquistas hasta el pensamiento de Agustín Tosco y las propuestas desarrolladas por la Confederación General del Trabajo (CGT)⁹ de los Argentinos y confronta con otras experiencias educativas latinoamericanas del pasado y del presente planificadas en los marcos de la revolución cubana, la experiencia chilena, los procesos revolucionarios en Nicaragua, las experiencias del Movimiento Sin Tierra de Brasil y del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en Chiapas.

La Psicología Social

La Psicología Social desarrollada por Enrique Pichón-Rivière se constituye en el otro gran legado que la Universidad Popular hace suyo y reformula acentuando sus dimensiones políticas en atención a la trama del presente. La Universidad Popular cuenta con la escuela de *Psicología Social, Psicodrama y Sociodrama* de 4 años de duración. Ya apuntamos la importancia del “grupo” que la Universidad de las Madres retoma del cuerpo de la Psicología Social, veamos ahora su concepción educativa.

9. La CGT es una institución argentina que nuclea a todos los sindicatos del trabajo por gremios.

La Psicología Social —dicho en términos muy sintéticos— se ocupa del comportamiento social del ser humano en sus interrelaciones con el medio y procura desarrollar sus capacidades críticas y creadoras. Parte del trabajo con “grupos operativos” definidos como “grupos centrados en la tarea” de aprendizaje. Lo que interesa en este proceso de aprendizaje que el grupo lleva a cabo es clarificar los obstáculos que surgen y ponen en escena las resistencias al cambio. La Psicología Social es una herramienta para vencer estas resistencias al cambio, explicitando los miedos y los estereotipos que la ideología hegemónica ha generado en la subjetividad de los participantes, a fin de lograr un “cambio operativo”. De este modo la Psicología Social es una de las principales herramientas para el proceso de concientización del individuo. En palabras del mismo Pichón- Rivière:

Es un tratamiento o método para movilizar los núcleos estereotipados que dificultan el aprendizaje. El sujeto puede aprender con mayor libertad por la ruptura del estereotipo, puede entonces estar en un continuo progreso. El propósito del grupo operativo es lograr un cambio (Pichón-Rivière,1971:239).

En “Implacable interjuego del hombre y del mundo” (Pichón-Rivière,1971:169-172) Pichón-Rivière desplaza las problemáticas del grupo de aprendizaje a los movimientos sociales. Analiza los conflictos suscitados ante la emergencia de un movimiento revolucionario y la resistencia de las fuerzas reaccionarias que procuran mantener el *status quo*. Toma como ejemplo el impacto revolucionario de la obra de Freud, pero sin descartar la posibilidad de movimientos revolucionarios de índole más político-social. Es en esta línea en donde la Universidad Popular va a dirigir las propuestas de la Psicología Social, repolitizando sus perspectivas de los movimientos revolucionarios, de allí la articulación que el programa curricular propone con los diversos movimientos revolucionarios latinoamericanos y argentinos como “Movimiento Sin Tierra de Brasil, los piqueteros¹⁰, Movimientos de Educación Popular, Madres de Plaza de Mayo, Movimiento de trabajadores desocupados, etc.” (Grande y Kozi,2000b: 3).

El aprendizaje en la tarea del cambio de la sociedad como propuesta de la Psicología Social calza con los intereses de la Universidad Popular y se inscribe en la historia de las Madres. Así lo perciben Alfredo Grande y Gregorio Kozi:

¿Por qué sostenemos la necesidad de transmitir la Psicología Social en la Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo? La imaginación utópica y la concreción de sueños libertarios, sostenidos en el marco histórico social por las Madres, nos desafía a alcan-

zar juntos un proyecto práctico conceptual transformador (Grande y Kozi,2000a).

El legado de Pichón-Rivière es abordado tanto desde la lucha de las Madres como desde la coyuntura específica de la Argentina del presente. Es a través de esta doble apropiación que la Psicología Social se repolitiza y contextualiza a fin de clarificar los mecanismos de “la ideología neoliberal encarnada en el Estado argentino” que “legitima a la sociedad de la violencia y la explotación y exclusión de vastos sectores colectivos” (Grande y Kozi,2000a).

Las prácticas

El concepto de “integración” permite describir la índole del conocimiento que fundamenta las propuestas de la Universidad Popular, la trama que sostiene ese saber. Integración que vincula tanto los diferentes saberes disciplinarios y sus valores entre sí como las relaciones entre teoría y praxis y, finalmente, procura afianzar los lazos entre los individuos y los diversos grupos.

a) Integración disciplinaria

Siguiendo a Habermas (1989:131-144) una de las características que signan la modernidad ha sido el proceso de separación de las esferas del saber en cuanto resultado de las resquebrajaduras de un mundo organizado por la palabra divina. Proceso paulatino que ha desembocado en la progresiva fragmentación de los saberes en disciplinas y cuyo riesgo mayor radica en las plurales desvinculaciones que estas disciplinas mantienen en especial con respecto a la ética. Desde entonces el interés por establecer vínculos entre los diversos conocimientos, por poner en contacto valores que han sido separados de una totalidad ya perimida ha respondido, en ocasiones, a una percepción de la integridad de los seres humanos y del mundo, cuya fragmentación ha llevado a las políticas de la barbarie, a los avances científicos en la carrera armamentística, al desarrollo extremo de ciertas investigaciones científicas como las que habilita la secuenciación del mapa del genoma humano¹¹ que no encontraban o no encuentran en la ética un freno a su desarrollo.

Las carreras, seminarios y talleres ofrecidos por la Universidad Popular resultan un intento por reponer los vínculos de las disciplinas con la ética elaborando sus propuestas curriculares en los cruces disciplinarios o los espacios transdisciplinarios.

Otro riesgo de la fragmentación disciplinaria, señalada insistentemente por una ya larga tradición crítica, ha sido la pretendida “pureza” de las ciencias naturales y

10. Los piqueteros son grupos de protesta que, en la democracia neoliberal argentina, reclaman a través de una serie de prácticas, en especial el corte de las principales rutas, por medidas económicas que mejoren la situación de los trabajadores argentinos.

11. La Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo ofreció un seminario sobre “Genoma Humano: aspectos sociales y éticos”, con la coordinación del Dr. Alberto Korembliht.

exactas frente a las perspectivas políticas y, en este sentido, los programas elaborados en la Universidad Popular evidencian el interés por señalar las implicancias políticas muchas veces ocultas bajo su pretendida autonomía.

Evidentemente lo que está en juego a la hora de hablar de propuestas multi o transdisciplinarias es la concepción del ser humano que subyace en toda pedagogía. Si la especialización propende a la formación de técnicos eficientes requeridos por los avances de las sociedades industriales y postindustriales, aquellos que señalan y evalúan los riesgos, aquellos que sufren las consecuencias de sistemas que no los contemplan en sus estructuras, aquellos que luchan por una transformación desde los márgenes de la hegemonía anteponen los valores éticos y las dimensiones políticas al desarrollo técnico. Para Paulo Freire: “la educación será tanto más plena cuanto más sea un acto de conocimiento, un acto político, un compromiso ético y una experiencia estética” (Freire, 1996:129).

Cuando se trata del arte —que ocupa un lugar importante en las ofertas de esta Universidad Popular— el intento de establecer vínculos con la ética y la política no resulta una tarea sencilla, amenazada por los reduccionismos. Las fundamentaciones de los programas reflexionan sobre estos vínculos percibiendo la problematicidad de los mismos. En la fundamentación a su seminario “Literatura Argentina y Política”, Alberto Szpunberg ya advierte la conflictividad que provoca la articulación de los valores estéticos con los éticos y con las significaciones político-sociales cuando señala “Las relaciones entre la literatura y la sociedad siempre han sido objeto de polémicas” acusando las limitaciones tanto de las posturas esteticistas como sociológicas en cuyos extremos “ni uno ni otro enfoque revelan la íntima relación entre ética y estética”. Frente a ellas propone:

El siguiente Seminario pretende ofrecer un abordaje a la literatura argentina que, al mismo tiempo que supere la tradicional dicotomía de esteticismo vs. sociologismo, revele los distintos niveles de análisis posible del hecho literario —estéticos, psicológicos, sociológicos, etc.— y la interrelación permanente y siempre fluida que existe entre ellos” (Szpunberg, 2000:1-2).

b) Integración entre teoría y praxis

Otro de los aspectos fundamentales de la integración remite a los vínculos entre el conocimiento y las prácticas sociales, entre teoría y praxis cuya modalidad se define por la orientación de la carrera. El saber como un conocimiento técnico especializado es superado por un saber “interesado”, que ofrece interés a la realidad vigente. Esta direccionalidad del saber se sustenta en la idea de una educación para la liberación del ser humano en sociedad. En las carreras más vinculadas al arte y la educación se propone la oferta de una formación que conecte a sus egresados con las prácticas culturales que se llevan a cabo entre los sectores populares, en los centros barriales, en los centros estudiantiles, en las organizaciones culturales de diferentes grupos como ya señalamos. La *Escue-*

la de Arte (3 años) dirigida hacia el desarrollo del teatro, propone “formar artistas capaces de encarar proyectos populares, activos socialmente y con su filo crítico apuntando a una sociedad en que el arte es fundamentalmente encarado como mercancía” (Serrano, 2000a:1). La preferencia por el teatro se debe a su posibilidad para impactar de un modo más inmediato en la realidad así como por su capacidad de integrar los diferentes aspectos del ser humano.

En sus propuestas es también visible la tensión entre los valores estéticos y sus relaciones con el contexto político-social:

La formación que impartiremos abordará el teatro como un “producto” más de la praxis humana, que ocurre en un contexto social e históricamente determinado [...]. Se trata pues de trabajo humano absolutamente contaminado de la circunstancia histórico-social. Aspiramos a evitar la inefabilidad de un presunto arte proveniente únicamente de los insondables abismos de un sujeto puro al igual que queremos dejar de lado los pragmatismos antiestéticos y utilitarios. El arte teatral [...] es un arte particularmente vinculado a los valores éticos y políticos de su época, y esto de ningún modo implica dejar de lado especificidad estética y sus valores intrínsecos (Serrano, 2000a:1).

De un modo más decidido, la consigna por un *Arte Sucio* va contra todo purismo:

Intentamos formar promotores teatrales que pongan el arte al servicio de las organizaciones populares, barriales o estudiantiles. Intentamos extraer el arte del mercado para ponerlo al servicio de la gente. Se nos dirá que nos apartamos también del arte puro. Y contestaremos: ¡Es cierto!. Queremos un arte sucio, pero contaminado de humanidad, de valores sociales, de generosidad, de solidaridad” (Serrano, 2000b).

La articulación entre conocimiento y praxis social es una preocupación constante en todas las carreras ya que en definitiva la Universidad surge de un movimiento de protesta como lo son las Madres. Psicología Social se ofrece como “promotora de agentes de cambio”; Derechos Humanos orienta su educación “hacia la transformación del actual ordenamiento social”; Economía Política se presenta en vistas a una “labor educativa militante”.

Las vinculaciones entre conocimiento y prácticas sociales presuponen la comprensión del ser humano en íntima relación con su contexto histórico. En su pedagogía de la liberación, Paulo Freire contempla como dato inexcusable la “situación existencial del sujeto” y su “saber de experiencia hecho” a la hora de diagramar los “temas generadores”. Pichón-Rivière habla del “hombre en situación”, visto en su “cotidianidad”, propone el análisis de los sujetos en su realidad inmediata, en “sus condiciones concretas de existencia” en las cuales “la subjetividad es un fenómeno social e histórico”.

La relación entre el ser humano y su contexto histórico está contemplada en ambos pensadores en una doble direccionalidad: la *determinación* del medio sobre el sujeto, vista como una inmersión acrítica en el sistema de

dominación (Paulo Freire) o como la presencia de obstáculos y estereotipos que traban su desarrollo (Pichón-Rivière) frente a la *capacidad transformadora y creativa* del sujeto. “Producido y emergente, en tanto determinado, pero a la vez productor, actor, protagonista” (Pampliega y Rivière, 1970:11).

Es justamente en este pasaje de una situación de dominio a otra de liberación donde actúa la educación como herramienta de concientización y percepción de los elementos de la ideología hegemónica que traban la tarea transformadora, de análisis de los mitos introyectados en la conciencia colonizada y de los estereotipos de la sociedad capitalista, un paso necesario para la asunción responsable del oprimido como sujeto de su propia liberación. La educación se convierte en este momento en desarrollo de las capacidades críticas más que en la acumulación de conocimientos.

Mientras Paulo Freire propone la “concienciación” como inserción crítica en la realidad, indispensable para el “compromiso” responsable de los sujetos en el proceso de transformación —y como modo de escapar también a la manipulación propagandística de ciertas vanguardias de izquierda—; Pichón-Rivière concibe un “proceso de esclarecimiento” de los miedos y estereotipos que obstaculizan la tarea orientada al cambio y define los alcances de su concepto de aprendizaje sustentado “en una didáctica que caracteriza al aprendizaje como la apropiación instrumental de la realidad para modificarla” (Pichón-Rivière, 1971:209). Paulo Freire condensa en dos palabras esta doble perspectiva del conocimiento “denuncia y anuncio”, la crítica al sistema de dominación junto con la apuesta a la esperanza de cambio.

c) Integración y solidaridad

El concepto de “integración” alcanza una última significación, no sólo se refiere al contacto entre las disciplinas y a la relación entre teoría y praxis, alude además a los vínculos entre los miembros de la sociedad y los participantes de agrupaciones. El desarrollo de la solidaridad se reitera como una necesidad en los fundamentos de las carreras. Ya hablamos de la centralidad e importancia del trabajo en “grupo” tomado de Pichón-Rivière así como de los problemas que Freire señalaba en las políticas de las minorías y de la izquierda. Aquí sólo quiero agregar las implicancias políticas que adquiere en ambos pensadores el concepto de “grupo”. Para Paulo Freire, la ideología hegemónica utiliza como herramienta para ejercer la dominación la “división” de los sectores oprimidos, entonces se hace necesaria la “integración” como táctica ofensiva, como modo de cohesionar las fuerzas en la acción liberadora. En Pichón-Rivière, el trabajo a partir de lo grupal resulta un modo de oponerse y superar el “individualismo de la sociedad capitalista” que provoca la “alienación” del sujeto. Ambos argumentos aparecen en las propuestas curriculares de las carreras, a modo de ejemplo cito la fundamentación de la carrera de Psicolo-

gía Social: “La retracción del sujeto al individualismo extremo pontificándose la indiferencia hacia el otro, es uno de los efectos del terrorismo económico que surge de la ideología neoliberal encarnada en el Estado argentino” (Grande y Kazi, 2000a).

Cabría entonces pensar en la Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo como un proyecto educativo fuertemente politizado a partir de la experiencia de lucha de las Madres y en este sentido surge a modo de interrogante en qué medida el peso de esta presencia que le da direccionalidad al conocimiento no corre el peligro de convertirlo en una ideología monológica, en una creencia que es necesario compartir y que de algún modo traba no la crítica que se dirige al contexto sino la autocrítica, la disidencia dentro de la misma Universidad. Paulo Freire ya reflexionó sobre este problema: defendió la idea de la educación como una práctica “necesariamente directiva” pero —siempre atento y crítico frente al autoritarismo de izquierda— advirtió contra sus riesgos:

Mi cuestión no es negar la politicidad y la direccionalidad de la educación, tarea imposible, sino, asumiéndola, vivir plenamente la coherencia de mi opción democrática con mi práctica educadora, igualmente democrática. Mi deber ético, en cuanto uno de los sujetos de una práctica imposible neutra, es expresar mi respeto por las diferencias de ideas y posiciones (Freire, 1992:75).

Cultura y poder en la posdictadura argentina

Como dijimos al comienzo, el giro que propone Mato permite indagar procesos peculiares de institucionalización a lo largo de América Latina que se articulen en una lógica propia y no necesariamente en los carriles característicos de los centros universitarios; que surjan en íntima conexión con las demandas del contexto. La Universidad Popular nace evidentemente como expansión de la agrupación de las Madres de Plaza de Mayo, de allí sus intereses, de allí su marcado carácter político y su proximidad con la lucha política. Poco o nada de este proyecto proviene de los actuales desarrollos de los Estudios Culturales en Estados Unidos o Inglaterra y el cambio que propone Mato nos despeja y libera de la tendencia especular a considerar sus conexiones con la tradición en habla inglesa y nos habilita a abordar, sin preconceptos, sus modos peculiares de institucionalización. Por el contrario, el nombre mismo de “Universidad Popular” nos remite a una tradición latinoamericana como lo es la de Paulo Freire. Este modo peculiar de institucionalización a partir de un movimiento social es lo que marca su índole y determina la estrecha vinculación entre conocimiento y prácticas sociales.

Si la nota compartida por los Estudios sobre cultura y poder en América Latina, siguiendo las líneas de Daniel Mato, es el compromiso con la crítica de las formas hegemónicas, con la deslegitimación de las relaciones establecidas del poder y con el avance hacia la cons-

trucción de formas más justas de vida social, entonces la Universidad Popular responde a estos compromisos. Pero lo que resulta fundamental deslindar es frente a qué formas hegemónicas se enfrenta, cuál es el sistema de dominio que combate y cuál es el proyecto de esa sociedad más justa. Dicho en los términos propuestos por Daniel Mato, los Estudios Latinoamericanos sobre Cultura y Poder están “basados contextualmente”.

La contextualización de los Estudios sobre Cultura y Poder permite analizar dos cuestiones: las imbricaciones entre las propuestas culturales y el contexto sociopolítico al que se refieren, pero también las diferencias existentes en los Estudios sobre Cultura y Poder en los diferentes países o regiones de América Latina. Mato señala acertadamente la dificultad e imposibilidad de considerar a América Latina como una unidad más o menos homogénea, de allí que resulte igualmente difícil considerar los Estudios sobre Cultura y Poder como un todo homogéneo y debemos intentar diseñar cuáles son las agendas particulares que regionalizan y dan cuenta de la diversidad de América Latina, sin descontar las posibles conexiones que ulteriormente podamos entrever.

Sería necesario reflexionar, entonces, sobre la particularidad de esta propuesta de la Universidad de las Madres de Plaza de Mayo que determina su lugar y significación en el contexto argentino al tiempo que la diferencian de otros proyectos educativos latinoamericanos. Responder esta cuestión en todos sus alcances sobrepasa el espacio de este artículo, pero sí me interesa señalar el carácter *funcional* de este proyecto en relación al contexto de la *posdictadura*. ¿Qué quiero decir con las palabras “funcional” y “posdictadura”?

Frente a los conflictos que atraviesan la historia de otros países latinoamericanos y que han sido analizados a través de los debates sobre colonialismo/postcolonialismo, modernidad/postmodernidad u occidentalismo/postoccidentalismo¹². Argentina puede indagarse en el presente a partir del par dictadura/ posdictadura, ya que es la matriz de la dictadura en tanto sistema de dominio la que articula gran parte de las actuales demandas. Las secuelas del terrorismo de Estado atraviesan el presente de la democracia e incluso la implementación de planes económicos en el marco de la política neoliberal es percibida como una nueva modalidad de terrorismo de Estado¹³.

En este contexto, la posdictadura emerge como un discurso crítico que evalúa tanto las herencias de la dictadura como las regulaciones de la democracia neoliberal. Me apropio del significado que hace del “post” no tanto una dimensión temporal como una perspectiva crítica radical frente a los sistemas de dominación¹⁴. A diferencia de otros países de América Latina donde los conflictos y las herencias coloniales constituyen una matriz importante, sostengo que el par dictadura/posdictadura sirve como una de las perspectivas de análisis para comprender las relaciones entre Cultura y Poder en Argentina¹⁵.

En el contexto de la posdictadura entendida como una perspectiva crítica, tanto la agrupación de las Madres de Plaza de Mayo, como su Universidad Popular emergen como instituciones organizadas y con presencia en la esfera pública, capaces de articular una acabada síntesis de este perfil crítico. Hemos señalado la importancia de los Derechos Humanos como eje desde el cual se argumenta el discurso crítico y de qué modo esta defensa pasó desde las demandas provenientes de las violaciones de los derechos humanos durante la dictadura hacia las violaciones de todo tipo de derechos que la implementación de los planes económicos ha provocado en la población.

¿En qué medida se puede sostener que la Universidad Popular resulta *funcional* a la posdictadura? En la medida en que logra institucionalizarse y hacerse presente en la esfera pública, ocupando un espacio dejado vacante desde los comienzos de la dictadura, capitalizando las demandas de un sector de la izquierda. Lo cierto es que las Madres lograron convertirse en un símbolo a nivel nacional e internacional, símbolo de una crítica radical a los sistemas dictatoriales.

Para finalizar pero al mismo tiempo para dejar perspectivas abiertas que permitan continuar el diálogo sobre los diversos modos en que “cultura y poder” se relacionan productivamente, quiero mencionar otras alternativas. Junto al proyecto de la Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo, hay que considerar otras propuestas, otras agrupaciones, otros procesos de institucionalización, tanto dentro de movimientos sociales de diversos tipos que integran proyectos culturales a sus prácticas, como de instituciones culturales ya consolidadas —y estoy pensando en las universidades nacionales— que buscan articular sus investigaciones con las prácticas sociales. Se hace nece-

12. Ver al respecto las propuestas de Walter Mignolo (2000).

13. En varias oportunidades aparecen referencias a las políticas económicas en el marco del neoliberalismo como una extensión del terrorismo de Estado. A modo de ejemplo: “La retracción del sujeto al individualismo extremo pontificándose la indiferencia hacia el otro, es uno de los efectos del terrorismo económico que surge de la ideología neoliberal encarnada en el Estado argentino. Ello es un correlato evidente del Terrorismo de Estado genocida” (Grande y Kazi, 2000a) y “[...] la democracia neoliberal les permitirá a esos mismos poderes impunes que prolongan legalmente el genocidio económico, señalar y acusar como “terroristas” a las respuestas y las reacciones de las poblaciones contra el despotismo económico legalizado [...]. Se puede entonces concluir afirmando que el terror impune subsiste como fundamento del Estado de Derecho. Ya los Estados del primer mundo no necesitan ejercer directamente el terror en los países del tercer mundo para conservar su poder y expropiar sus riquezas: les basta la “democracia” que implanta la legalidad de una economía asesina para obtener los mismos fines” (Rozitchner, 2000).

14. Ver al respecto las reflexiones de Walter Mignolo (2000).

15. Propongo el par dictadura/posdictadura como una matriz importante en el Cono Sur (Basile, 2000).

saría una primera distinción entre aquellos intelectuales de izquierda “orgánicos” que de un modo más o menos comprometido se vinculan con organizaciones políticas y con movimientos sociales (la Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo operó como un factor aglutinante de intelectuales de izquierda al convocarlos a un proyecto común) y quienes se presentan como intelectuales “críticos”, más independientes y menos orgánico frente a las agrupaciones políticas institucionalizadas como es el caso de Beatriz Sarlo y su revista *Punto de vista*. En este escenario sería necesario incluir el trabajo de Elizabeth Jelín, abordado por Mirta Antonelli en esta misma colección.

Si la *postdictadura* es un espacio crítico que se abre en la democracia argentina colocando en el centro de su agenda las herencias de la dictadura y sus recontextualizaciones en democracia —las demandas de respeto por los derechos humanos de todo tipo, los problemas de la justicia aún sin resolver, las críticas a todo tipo de terrorismo de Estado, la revisión de la historia nacional y el papel de los militares en ella, la necesidad de recuperar la “memoria” frente a políticas del olvido, los nuevos modos de dominación a través del neoliberalismo económico, entre otros— entonces es posible verificar en otros países del Cono Sur una agenda similar. En esta línea resulta esclarecedor el trabajo de Ana del Sarto sobre Chile, incluido en este tomo. Los procesos dictatoriales iniciados en la década de los setenta siguieron pautas similares tal como se advierte en la aplicación del Plan Cóndor, un plan destinado a coordinar las prácticas represivas en el Cono Sur; las aperturas democráticas de los ochenta vuelven a reinstalar vínculos entre los países del área ya que comparten una similar coyuntura histórica no sólo en cuanto a las herencias de sus dictaduras, sino además en las políticas económicas neoliberales. Es, en esta historia compartida, en esta agenda común de problemas que podemos extender la noción de *postdictadura* hacia el Cono Sur para vincular tanto similitudes como diferencias entre las problemáticas que enfrentan estos países.

Referencias bibliográficas

La página virtual de la organización de las Madres de Plaza de Mayo y de la Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo es: <http://www.madres.org>. Allí aparecen las actividades de la Universidad y varias de sus publicaciones. En varias citas no he colocado referencias a las páginas porque me remito a textos sacados de este sitio.

- AAVV (2000) *El Suplemento*, Año I, No.1, julio. (Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo, Buenos Aires). Ver: <http://www.madres.org>.
- AAVV (1999-2000) Conferencias dictadas en los Seminarios organizados por las Madres de Plaza de Mayo y publicadas por el periódico *Página/12*, desde el 24 de septiembre de 1999 hasta el presente. Ver: <http://www.madres.org>.
- Antonelli, Mirta (2002) “La intervención del intelectual como axiomática”. En: Daniel Mato (coord.): *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela.
- Periódico de Las Madres de Plaza de Mayo* (diciembre 1999) Buenos Aires: Editorial de las Madres de Plaza de Mayo. Ver: <http://www.madres.org>.
- Asociación Madres de Plaza de Mayo (1995) *Historia de las Madres de Plaza de Mayo*, Buenos Aires: Editorial de las Madres de Plaza de Mayo.
- Basile, Teresa (2000) “Aproximaciones a la *postdictadura* en el Cono Sur”. En: *Crítica Cultural en Latinoamérica: Paradigmas globales y enunciaciones locales. Dispositivo/n XXIV*. 51: 115-133. (Department of Romance Languages, University of Michigan).
- _____ (1998) “Aproximaciones al testimonio sobre la desaparición de personas durante la dictadura y la democracia argentinas”. *Cuadernos ALP*, Año 2, No. 2: 45-63. (La Plata).
- _____ (2000) “Nuevos Escenarios. Los intelectuales en el fin de siglo”. En: *Actas del IX Congreso Nacional de Literatura Argentina*. (Fundación de la Universidad Nacional de Río Cuarto), 27-32.
- Bonafini, Hebe de (1999) “Presentación. Palabras de Hebe de Bonafini”. En: *I Seminario de Análisis Crítico de la Realidad Argentina 1984-1999*, publicado como suplemento por el periódico *Página/12*, 24 de septiembre.
- Benjamín, Walter (1989) “Tesis de filosofía de la Historia”. En: *Discursos Interrumpidos I*, Buenos Aires: Editorial Taurus.
- Cabezudo, Alicia (2000) *Programa del “Seminario Educación y Derechos Humanos”*. Ver: <http://www.madres.org>.
- Del Sarto, Ana (2002) “La sociología y la crítica cultura en Santiago de Chile. Intermezzo dialógico: límites e interinfluencias”. En: Daniel Mato (coord.): *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela. pp.: 99-100.
- El Achkar, Soraya (2002) “Una mirada a la Educación en Derechos Humanos desde el pensamiento de Paulo Freire. Prácticas de intervención político cultural”. En: Daniel Mato (coord.): *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela. pp.: 111-120.
- Fuchs, Jaime (2000) “La necesidad y objetivos del curso de Economía Política”. *El Suplemento*, Año I, No. 1, julio. (Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo, Buenos Aires).
- Freire, Paulo (1967) *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

- _____ 1999 (1970) *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- _____ 1999 (1992) *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- _____ 1999 (1996) *Política y Educación*. México: Siglo XXI.
- Grande, Alfredo y Gregorio Kozi (2000a) "El camino de Enrique Pichón-Rivière: el desafío de la Psicología Social". *Suplemento*, Año I, No. 1, julio. (Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo, Buenos Aires).
- _____ (2000b) *Programa de la carrera de Psicología Social, Psicodrama y Sociodrama*. Ver <http://www.madres.org>.
- Habermas, Jürgen (1989) "Modernidad, un proyecto incompleto". En: N. Casullo (comp.): *El debate modernidad-posmodernidad*. Buenos Aires: Pontosur Editores.
- Korol, Claudia (2000a) "La educación de hombres nuevos y mujeres nuevas". *El Suplemento*, Año I, No. 1, julio. (Editorial Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo, Buenos Aires).
- _____ (2000b) "Fundamentación" al *Seminario Teoría y práctica de la educación popular en la Argentina y en América Latina*. Ver <http://www.madres.org>.
- Mato, Daniel (2000) "Towards a Transnational Dialogue and Context Specific Forms of Transnational Collaboration: Recent Studies on Cultural and Power in Latin America, and What our English Speaking Colleagues call Cultural Studies". Presentado en el Congreso III International Crossroads in Cultural Studies, Birmingham, del 21 al 25 de junio.
- Mignolo, Walter (2000) *Local Histories/Global Designs. Coloniality, Subaltern Knowledges and Border Thinking*. Princeton, New Jersey : Princeton University Press.
- Petras, James (2000) *Globaloney. El lenguaje imperial, los intelectuales y la izquierda*. Buenos Aires: Editorial Antídoto.
- Pichón Rivière, Enrique 2000 (1971) *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (I)*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- _____ 2000 (1987) *El Proceso creador. Del psicoanálisis a la psicología social (III)*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Pichón-Rivière, Enrique y Ana Pampliega de Quiroga 1999 (1970) *Psicología de la vida cotidiana*: Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Rozitchner, León: "Los Derechos Humanos y la Democracia" *El Suplemento*, Año I, No. 1, julio. (Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo. Buenos Aires).
- Serrano, Raúl (2000a) *Programa de la Escuela de Arte*. Ver <http://www.madres.org>.
- _____ (2000b) "Arte sucio". *El Suplemento* Año I, No. 1. (Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo, Buenos Aires).
- Szpunberg, Alberto (2000) *Programa del seminario "Literatura Argentina y Política"*. Ver <http://www.madres.org>.
- Zito Lema, Vicente (1999a) "Un sueño en tierra fértil", *Periódico de Las Madres de Plaza de Mayo*, diciembre 1999, Buenos Aires.
- _____ (1999b) "Ética y estética en los tiempos de la perversión". En: *I Seminario de Análisis Crítico de la Realidad Argentina 1984-1999*, publicado como suplemento por el periódico *Página/12*, 24 de septiembre.
- _____ (2001) *Conversaciones con Enrique Pichón-Rivière sobre el arte y la locura*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.